

O Professor-Gestor em Universidades Federais: alguns apontamentos e reflexões

Milka Alves Correia Barbosa

Programa de Pós-Graduação em Administração – Universidade Federal de Pernambuco – Brasil

José Ricardo Costa de Mendonça

Programa de Pós-Graduação em Administração – Universidade Federal de Pernambuco – Brasil

Resumo

Este artigo busca discutir sobre a figura do professor-gestor em universidades federais e os desafios enfrentados por ele em virtude de lacunas no desenvolvimento de suas competências gerenciais. A política de educação superior dos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) trouxeram a expansão, interiorização, diversificação e privatização do ensino superior no Brasil, e como resultado o professor de ensino superior nas universidades federais agora não é apenas docente e pesquisador, mas tem de ser, por vezes, gestor (*academic manager*). Nessas situações ele enfrenta desafios, alguns decorrentes de lacunas no desenvolvimento de suas competências gerenciais. Como possível caminho são apontados modelos de competências gerenciais para o professor de ensino superior, com ênfase no framework analítico de Mendonça et al (2012). A formação de professores de ensino superior para atuarem como dirigentes das universidades federais deve levar em consideração as competências gerenciais que se esperam deles como professor-gestor. Esse movimento é importante para o alcance de níveis de excelência no ensino, pesquisa e extensão no sistema de ensino superior no Brasil.

Palavras-chave: Professor-gestor. Competências gerenciais. Universidades federais.

The Academic Manager in Federal Universities: Some Notes and Reflections

Milka Alves Correia Barbosa

Programa de Pós-Graduação em Administração – Universidade Federal de Pernambuco – Brasil

José Ricardo Costa de Mendonça

Programa de Pós-Graduação em Administração – Universidade Federal de Pernambuco – Brasil

Abstract

In this paper, we attempt to discuss about the teacher of higher education in the role of manager. In these situations he faces challenges, some arising from gaps in developing his managerial skills; this facts earn some reflections. The higher education policy of the governments of Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) and Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) brought the expansion, internalization, diversification and privatization of higher education in Brazil, and as a result the professor of higher education the federal universities is now not only a teacher and researcher, but it has to be sometimes manager (academic manager). As a possible way for future investigations, the analytical framework Mendonça et al (2012) of managerial competencies for teacher higher education is presented. It is considered that higher education prepare teachers to serve as leaders of the federal universities involves training them considering the managerial competencies expected of them as an academic manager. This movement is not only important for achieving levels of excellence in teaching, research and extension in the higher education system in Brazil, but also for the federal universities to fulfill their mission in society.

Keywords: Academic Manager. Managerial Competences. Federal Universities.

1 Introdução

A influência exercida pela lógica capitalista tem transformado alguns aspectos da educação superior ao redor do mundo de tal forma que as Instituições de Ensino Superior – IES – do século XXI foram levadas a reconhecer mudanças em seu papel social, sendo pressionadas a se tornarem focadas no cliente, no mercado e no ambiente de competitividade global.

No caso das universidades federais brasileiras, houve uma ampliação de sua missão para atender às demandas da sociedade e do próprio Governo Federal, com a inclusão do compromisso de ajudar na melhoria dos índices de desemprego, pobreza, de desenvolvimento tecnológico, entre outros (Ésther, 2007). A política de educação superior dos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) trouxeram a expansão, interiorização, diversificação e privatização do ensino superior no Brasil.

Nesse cenário, além do cumprimento das diretrizes do Ministério da Educação (MEC), parte da responsabilidade pelo desempenho dessas instituições passou então a ser associada a seus gestores – reitor, pró-reitores, diretores de centro, chefes de departamento, coordenadores de curso, diretores de unidades administrativas etc., – que são os responsáveis por ações das áreas acadêmica e administrativa da instituição (Meyer Jr., 2003).

Assim, quando o professor atua no papel de gestor, quer seja como reitor ou pró-reitor, por exemplo, entra em cena o professor-gestor (*academic manager*) - “uma espécie particular de gerente, (...) eles possuem funções e papéis peculiares ao mundo acadêmico, na medida em que são, antes de tudo, em geral, professores de carreira” (...) (Ésther & Melo, 2008, p.17). Mesmo assumindo a posição de dirigente, esse indivíduo não deixa de ser professor (Ésther, 2007) e, portanto, a dupla atividade constitui o cerne do papel de professor-gestor.

Trazendo essa problemática para o contexto das universidades federais brasileiras, cada vez mais se espera que o professor-gestor desempenhe uma miríade de atividades tais como atuar como educador, líder educacional, representante da instituição perante o público em geral, líder administrativo e coordenador-geral, dentre outras (Finger, 1986; Cunha, 1999; Silva, 2000; Ésther, 2007).

O ponto que aqui merece destaque é que boa parte dos professores-gestores nas universidades federais assumem papéis em posições administrativas, sem necessariamente

ter tido uma capacitação ou experiência anterior na área de gestão. A trajetória mais comum a esses indivíduos é iniciar atuando em suas áreas de formação para atender aos interesses de seu curso, departamento, colegiado ou centro e aos poucos ir se envolvendo em outros níveis hierárquicos até chegar à função de dirigente (Moraes, 2008). Ou seja, os atuais administradores da educação, na maior parte dos casos, não foram formados para desempenhar e assumir o papel de gestores nas Instituições de Ensino em que trabalham (Rizzatti et al, 2004; Silva & Cunha, 2012).

Some-se a isso, o fato de que o comando de um campus ou uma universidade federal não exige do professor de ensino superior as mesmas competências das atividades de pesquisa, de extensão e de ensino. Dos professores que assumem cargos de direção ou de gerência espera-se, além de suas habilidades de docente e pesquisador, “competências gerenciais que lhes permitam alinhar o conhecimento técnico ao administrativo, além de habilidades de negociação e análise do contexto econômico, político e social” (Miranda, 2010, p. 13).

Partindo do contexto apresentado, o presente ensaio teórico busca discutir sobre a figura do professor-gestor em universidades federais e os desafios enfrentados por ele em virtude de lacunas no desenvolvimento de suas competências gerenciais. Para tanto, a seção seguinte trata de discutir algumas transformações ocorridas nas atividades do professor de ensino superior. Em seguida, resgata-se características do professor-gestor e os desafios enfrentados por esse sujeito no contexto das universidades federais, decorrentes de lacunas no desenvolvimento de suas competências gerenciais. Na sequência, apresenta-se modelos de competências gerenciais para o professor de ensino superior, com ênfase no *framework* analítico de Mendonça et al (2012).

2 Transformações no trabalho e atividades do professor do ensino superior

Podem ser apontadas quatro transformações principais nas atividades do professor de ensino superior ocorridas tanto em países emergentes como nos países desenvolvidos (Enders & Musselin, 2008). A primeira advém do crescimento e diferenciação interna da profissão acadêmica decorrentes da expansão do setor de ensino superior, alimentada pela massificação da pesquisa acadêmica e pelo aumento de gastos com pesquisa e desenvolvimento. Esses fatores imprimiram mudanças qualitativas e quantitativas; houve,

por exemplo, o aumento do número de alunos e instituições, e a queda da qualidade na profissão.

A segunda mudança refere-se à demanda cada vez maior para que os professores busquem por si próprios fundos para pesquisa. Como consequência, bem possivelmente, quanto mais eles alcançam sucesso nessa tarefa, menos tempo e energia terão para as atividades de ensino e extensão. Essa dinâmica traz outra contradição inerente: enquanto para o ensino os recursos são direcionados por aluno, os fundos de pesquisa estão mais sujeitos a influências externas de mercado.

Fora dos limites da universidade, a terceira mudança trata das novas oportunidades que têm surgido em áreas e atividades que ultrapassam os papéis tradicionais de trabalho dos professores na universidade. Isso se percebe cada vez mais quando os professores são chamados a se moverem do mundo circunscrito da instituição para um mundo exterior de fronteiras disciplinares e de pesquisa não definidas e ênfase em papéis de empreendedor são encorajados. Assim, observa-se que determinados papéis e tarefas no trabalho do professor de ensino superior estão mais diferenciados e ao mesmo tempo alinhados ao setor de negócios, tornando mais tênue a linha que separa a academia de outros setores da sociedade (Musselin, 2012; Enders & Musselin, 2008; Baruch & Hall, 2004)

A quarta mudança está na transformação das universidades, que anteriormente eram comunidades colegiadas de acadêmicos, em organizações com hierarquia. Com isso, os professores têm sido encorajados a se tornarem gestores e a desenvolverem gestão estratégica (Enders & Musselin, 2008).

Em outras palavras, a partir dessas mudanças observa-se que os papéis de trabalho do professor na universidade que tradicionalmente englobavam pesquisa, extensão e ensino (com a divisão de trabalho tomando como base a especialização do campo de conhecimento) foram ampliados de forma que esses indivíduos atualmente também são levados a se concentrar na gestão, dentro de outra lógica de divisão de trabalho (Enders & Musselin, 2008)

Continuando as investigações sobre as atividades do professor de ensino superior, o trabalho de Musselin (2012) identificou uma tendência ao empoderamento das universidades com repercussões na gestão universitária, nas atividades e na carreira dos professores, a qual está sumarizada no quadro a seguir:

| Quadro 1 - Fenômeno do empoderamento das universidades | Impactos na Gestão Universitária | Impactos nas atividades do professor |
|--------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Empoderamento das universidades como instituição | <ul style="list-style-type: none"> • Decisões gerenciadas pelo governo passaram a ser parcialmente ou totalmente transferidas para as IES; • Implementação de gestão estratégica, • Gerenciamento de orçamento, de sua política de pesquisa e programas de treinamento. | <ul style="list-style-type: none"> • Maior controle gerencial sobre o trabalho acadêmico; • Relação mais forte entre ferramentas de avaliação, promoção e desempenho do professor de ensino superior (tendência mundial); • Gestão mais individual de carreira substituindo um tratamento mais coletivo; • Maior padronização e formalização dos requisitos para o acesso a profissão acadêmica; • Procedimentos de promoção e contratação mais formalizados. |

Fonte: Musselin (2012)

Pode-se dizer então que os tradicionais papéis e atividades do professor de ensino superior estão sob questionamento: o consenso sobre a pesquisa como foco importante do trabalho acadêmico e conhecimento; o esforço para fazer avançar as fronteiras do conhecimento organizado em unidades disciplinares acadêmicas; a reputação legitimada por grupos de pares nacionais e internacionais e liberdade acadêmica, não são mais algo dado e posto e sem alterações (Musselin, 2012; Enders & Musselin, 2008).

Percebe-se, por exemplo, que se no passado os professores de ensino superior eram responsáveis por organizar seu tempo e o peso para cada atividade, hoje, com a diversificação de carreiras e reestruturação de contratos, estão também se tornando trabalhadores acadêmicos cobrados por atividades administrativas, pressionados por resultados e têm suas atividades e desempenho sob controle.

De forma similar, a racionalização, a formalização e a tecnicização estão cada vez mais influenciando as atividades acadêmicas do professor de ensino superior. No caso da pesquisa, por exemplo, as submissões de projetos são feitas a partir de *templates* desenhados por fundações de apoio e agências de fomento com várias ferramentas definidas para organizar e mapear o desenvolvimento e realização desses projetos, datas e prazos a serem respeitados desde o início. Por sua vez, no ensino, as novas tecnologias permitem aulas a distância, videoconferências, cursos online produzidos de acordo com uma escala mais industrial.

Além disso, revela-se um caminhar em direção à profissionalização e especialização de alguns professores escolhidos ou eleitos para determinadas funções:

Eles têm sido mais exigidos em tempo e competências que antes (em grande parte devido à delegação de novas responsabilidades de gestão para as universidades), que muitas vezes tem que ser em tempo integral ativo como gerentes, cada vez mais orientados para essas posições por causa de sua disposição ou inclinação para gestão, em vez de para a sua reputação científica; muitas vezes eles têm dificuldade em voltar à situação de "simples" acadêmica (Musselin, 2012, p.31).

Assim, de certa forma, as atividades do professor passaram a seguir uma lógica de “industrialização”, alicerçada em uma divisão do trabalho cada vez mais formalizada e institucionalizada, restringindo a iniciativa e a responsabilidade individual de cada um. Dos professores é esperado não só a contribuição para a ciência, para sua área de estudo, para comunidade ou para sua disciplina; deles também se esperam contribuições para o desempenho global da sua universidade, o que inclui o alcance de índices, metas e posicionamento em rankings de avaliação das mais diversas naturezas.

Mendonça et al (2012) lembram que as atividades acadêmicas de nível superior mudaram significativamente nas últimas décadas, entendendo-as em cinco esferas, como apresenta Miller (1991 apud Mendonça et al, 2012): ensino, pesquisa, extensão, orientação e administração.

Caracterizar o professor de ensino superior no Brasil não é tarefa fácil. Dependendo da missão da instituição e das funções priorizadas, se ela é governamental ou privada, se a administração é federal, estadual ou municipal; as atividades professor dele também serão diferenciadas. No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/96 – categoriza as IES, segundo a organização acadêmica, em: Universidades e Não-Universidades, Centros Universitários, Faculdades Integradas e Institutos ou Escolas Superiores. Desta forma, caso o professor de ensino superior trabalhe em uma universidade federal, significa que ele está inserido numa instituição caracterizada por atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão, com autonomia didática, administrativa e financeira e que congrega um corpo docente com titulação acadêmica significativa de mestrado ou doutorado (Morosini, 2000).

Sob a ótica situacional, o professor da universidade federal é aquele que trabalha em uma complexa instituição, com um sistema de pós-graduação e grupos de pesquisa devidamente normatizados por instâncias como Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino

Superior (CAPES), entre outros. É, também, aquele que trabalha em uma instituição de ensino superior na qual o ensino é a própria razão de ser. É também aquele que atua em instituição ancorada no seu meio social (Franco, 2000).

Do ponto de vista institucional, esse professor tem um plano de trabalho com horários voltados à pesquisa, mas é demandado por tantas horas em ensino que não sobra tempo para investigações, “às vezes, nem sequer para preparar suas aulas” (Franco, 2000, p.63). É esse mesmo indivíduo que vive as tensões da própria área de conhecimento, frequentemente impregnada pelo corporativismo, e luta por espaços e financiamentos dentro desse contexto político, que é a universidade federal. Sob a perspectiva profissional, o professor de ensino superior tem a universidade federal como espaço de trabalho, mas também está inserido num contexto profissional com demandas específicas de ensino, pesquisa, extensão, gestão.

O professor de ensino superior em uma universidade federal está sob constante avaliação: desde o ingresso na carreira, através de concursos públicos, passando por avaliações sistemáticas e periódicas para a ascensão profissional. Sem contar com as avaliações de submissão de trabalhos em eventos, de projetos para financiamento e de relatórios de atividades e de pesquisa. É alguém que contribui com o avanço e disseminação do conhecimento: insere-se no processo produtivo, o que inclui por vezes, questionar seu modo de investigar e seus conhecimentos sobre seus objetos de estudo.

De forma geral, pode-se dizer que esse sujeito

[...] enfrenta tensões das mais variadas, seja com os pares da mesma ou de diferentes áreas, é um profissional não necessariamente somente da universidade e mostra diferentes relações com o conhecimento, seja para produzi-lo ou para disseminá-lo. Caracteriza-se pela diversidade, pela pluralidade de opções, caminhos, alternativas, interesses e tensões (Franco, 2000, p.63)

Nessa nova dinâmica, atividades que antes eram consideradas secundárias ou periféricas pelo professor de ensino superior, hoje são reconhecidas por sua importância, notadamente as atividades de gestão. “Estas atividades não são mais algo que o professor pode fazer, mas sim que ele deve fazer” (Zabalza, 2007, p.3). Em se tratando de professor do ensino superior, reconhece-se que eleger o ensino ou a pesquisa como a principal atividade desse sujeito é ter uma visão estreita acerca do cotidiano desses sujeitos. Mudanças nas expectativas governamentais e da sociedade e na forma como o sistema de educação superior no Brasil vêm operando evidenciaram também o papel de professor-gestor, figura que será caracterizada na próxima seção.

3 O professor-gestor

A polarização entre trabalho acadêmico e não acadêmico vem desaparecendo e as agendas organizacionais aproximam-se em várias formas, de modo que há um aumento da sobreposição entre atividades desempenhados pelos professores nas universidades:

Em áreas como a educação continuada, transferência de tecnologia e programas especiais de acesso para os mais desfavorecidos, não há separação fácil entre seus aspectos intelectual e administrativa. Valores acadêmicos e a prática gerencial foram combinados em combinações inusitadas e volátil (Whitchurch, 2007, p.15).

À medida que a clássica divisão entre academia e administração vai se tornando menos nítida, surgem novos grupos profissionais que vão transformando a universidade em uma organização multiprofissional (Whitchurch, 2012), dentre eles os professores-gestores (*academic managers*).

O professor-gestor (*academic manager*) pode ser reconhecido como aquele docente ou pesquisador que desempenha papel de gestão no ensino superior, seja temporariamente ou permanentemente (Castro & Tomàs, 2011). É aquele indivíduo que mesmo assumindo a posição de dirigente não deixa nem abandona sua identidade de professor (Ésther, 2008); a dupla atividade constitui o cerne da figura do professor-gestor.

No caso de instituições públicas de ensino superior brasileiras, no âmbito federal, os dirigentes máximos (reitor e vice-reitor, diretor-geral e vice) têm de ser detentores de cargo público efetivo de professor, conforme a Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Assim, comumente esse professor acumula as atividades de gestão com as acadêmicas; enquanto outros se afastam ou reduzem suas atividades de ensino, pesquisa e extensão para se tornarem temporariamente dirigente da universidade.

De fato, os professores-gestores desempenham papéis complexos e importantes nas IES. Podem-se apontar alguns deles tais como o de atender as necessidades de vários atores, incluindo estudantes, pares, sociedades, membros de colegiados, entre outros, além de estar engajado no desenvolvimento da instituição, alocação de recursos limitados, preparação de planos estratégicos e mediação de conflitos (Carroll & Wolverton, 2004).

Ainda no que se refere à figura do professor-gestor, algumas atribuições podem ser definidas para esses indivíduos, que incluem influenciar políticas institucionais e procedimentos; recomendar acadêmicos para cargos e mandatos; controlar orçamento, gerir planejamento de turmas e coordenar o processo de avaliação docente e discente,

entre outras (Carroll & Wolverson, 2004). Portanto, a função de professor-gestor de uma IES incorpora substancial poder e responsabilidade.

Mesmo com considerável variação no movimento para carreira administrativa, o padrão para professor-gestor tem existido há algum tempo. Essencialmente, foram acadêmicos antes de se tornarem gestores, mesmo sem intencionalidade: tornam-se dirigentes por obrigação, altruísmo, medo, ou necessidade de mudança; parecem não fazê-lo como parte de um padrão socialmente reconhecido de avanço em instituições acadêmicas (Carroll & Wolverson, 2004).

Particularizando o trabalho gerencial no contexto das universidades federais brasileiras, percebe-se que tais instituições têm objetivos complexos e múltiplos os quais demandam uma atuação diferenciada de seus gestores, exigindo-lhes uma lógica de ação particular sem se desviarem de critérios de eficiência, eficácia e do interesse público (Ésther, 2010). Nessa perspectiva, pode-se caracterizar esse dirigente público federal como um indivíduo que tem responsabilidades pelas Políticas Públicas (PP) e pelo desempenho das organizações públicas; faz parte da equipe de governo e além de ser responsável pelos resultados da organização que dirige, é corresponsável pela implementação de programas de governo, e pelos resultados do governo como um todo (Pacheco, 2002)

De fato, desde as últimas décadas do século XX, os professores-gestores de universidades federais estão inseridos em um contexto institucional direcionado pelo modelo de gestão pública gerencial adotado pelo Estado, o qual trouxe a lógica da gestão por resultados para o ensino superior público. Sob a perspectiva desse modelo, o gestor público é aquele dotado de racionalidade gerencial, apto a resolver problemas de naturezas diversas, pois “seria treinado para isolar as atividades umas das outras e aquelas da autoridade direta e para avaliar o desempenho dos serviços e das atividades governamentais por meio de indicadores objetivos” (Ésther, 2010, p.04).

Os dirigentes de universidades federais podem ainda ser descritos como um tipo diferenciado de gestor público, que se depara no seu cotidiano com interações complexas decorrentes da articulação nem sempre fácil entre os eixos da docência, da pesquisa, da extensão e da gestão. Nas universidades federais, esses indivíduos estão inseridos em um contexto de dupla agência: de um lado os interesses governamentais, de outro os interesses institucionais. “Os gestores conseguiram evitar parte dos planos do Governo Federal, mas sub-repticiamente a cultura da universidade foi se impregnando dos ideais da produtividade, graças à criação dos mecanismos que a própria Lei de Diretrizes Básicas

(LDB) criara” (Ésther, 2007, p. 252). Isso acontece pois os reitores e demais dirigentes deparam-se com ambiguidades e dilemas que envolvem, por um lado, os ideais históricos da universidade e, por outro, a busca de produtividade, eficácia e eficiência. Nessa arena, espera-se que o professor-gestor tenha capacidade de interferir, atuar e conviver dentro dessa tensão, que caracteriza-se pela presença de jogos de política e poder ao lado da lógica de resultados.

Em se tratando da formação desse professor-gestor no Brasil, observa-se que o percebe-se que tais professores são egressos de cursos de pós-graduação, nos quais é priorizada uma formação para a pesquisa, que dota os alunos com perfil de pesquisadores e de especialistas em seus temas de estudo (Morosini, 2000; Fischer, 2006; Bastos et al, 2011).

Sendo assim, apresenta-se uma lacuna na formação desses professores que atuarão como gestores: [...] “na maioria dos casos, não antecedem treinamento formal à atuação dos indivíduos escolhidos para as funções gerenciais na universidade. Isto faz com que adquiram condições de atuar como gestores, pelo método da tentativa e do erro” (Campos, 2007, p. 2).

Já os trabalhos de autores como Melo et al (2013), Miranda (2010), Ésther (2007), Silva (2000) constataram a lacuna na formação dos mesmos para atividade de gestão e atribuíram-na a ausência de políticas públicas e de políticas organizacionais voltadas ao desenvolvimento de competências gerenciais de professores de ensino superior. Para os autores tais políticas são imprescindíveis na medida em que simbolizam o suporte institucional para os professores no exercício de suas atividades e facilitam a transição entre o ser professor e o ser gestor.

Importa esclarecer que no presente ensaio entende-se políticas públicas como um sistema de decisões públicas que visa a ações ou omissões, preventivas ou corretivas, destinadas a manter ou modificar a realidade de um ou vários setores da vida social, por meio da definição de objetivos e estratégias de atuação e da alocação dos recursos necessários para atingir os objetivos estabelecidos (Enap, 2006). Já as políticas organizacionais, referem-se ao conjunto de ações sistemáticas no âmbito da IES que visam alterar a prática, as crenças e as competências profissionais dos professores.

A ausência dessas políticas revela uma dimensão diacrônica do desenvolvimento profissional do professor, a qual não vem sendo considerada. Ao deixar a cargo de cada professor com sua formação e sua melhoria como profissional, sem acompanhamento e

apoio da trajetória desses indivíduos, a IES pode leva-los à desorientação, frustração e ao perigo de erros (Zabalza, 2007).

Sem tais políticas, o professor irá buscar sua formação, provavelmente por si só e, ao fazer isso, pode deixar de alinhar suas necessidades individuais às necessidades da IES (Zabalza, 2007). Na busca por se apropriar de competências gerenciais, quer seja por auto direcionamento ou aprendendo no cotidiano (Silva, 2000; Paiva, 2007), muitos professores se baseiam em exemplos de seus “mestres respeitados” para desenvolver suas próprias competências (Speck, 2003; Paiva, 2007).

Essa realidade não é diferente para os professores das universidades federais. Ou seja, além dos desafios já conhecidos enfrentados pelo professor-gestor, como aqueles vinculados a problemas de ordem financeira, de infraestrutura, de falta de mão de obra, ainda tem-se a lacuna na formação de competências gerenciais e pedagógicas diferenciadas, deixando-os vulneráveis à complexidade das atividades de gestão.

Seria então o caso dos mestrados e doutorados oferecerem uma visão ampliada da vida acadêmica, não apenas preparando aqueles que desejam se tornar professores para desempenharem bem tudo aquilo que se espera de um professor, mas também lhes oferecendo pistas sobre a vida na universidade como um todo? Mesmo que o doutorado incluísse formação em gestão universitária em sua grade curricular, seriam necessárias adaptações ao perfil de cada IES, o qual demanda habilidades adicionais dos dirigentes. Se a saída não for essa, é preciso pelo menos começar a reconhecer que a gestão também é um trabalho intelectual que requer estudo, tem atribuições, requer conhecimentos, trabalho colaborativo para preparar documentos, alcançar índices de desempenho, representar a instituição em diversas ocasiões, e participar de inúmeros comitês e comissões, entre outros. Enfim, é um trabalho para qual igualmente se exige qualificação, preparação, formação.

Com efeito, a formação de determinadas competências gerenciais pode ajudar o professor de ensino superior a minimizar as ambiguidade e conflitos com os quais se depara na atuação como dirigente universitário (Aziz et al, 2005). Nesse sentido, o trabalho de Paiva (2007) corrobora a necessidade de mobilização de diversas competências profissionais por parte do professor de ensino superior para sua efetividade no desempenho de seus diversos papéis, inclusive no que diz respeito ao que a autora chamava de “atividades administrativas e burocráticas”, relacionadas à função gerencial.

Resta, portanto, discutir acerca dos estudos que vem reforçado a importância das competências gerenciais para o desempenho do papel de professor-gestor (Mendonça et al, 2012; Paiva, 2007; Ésther, 2007; Silva, 2003; Silva, 2000).

4 Competências Gerenciais de professores de ensino superior: pesquisas e uma nova perspectiva analítica

Quer seja sob a perspectiva estratégica ou do ponto de vista associado à gestão de pessoas, percebe-se no ambiente organizacional brasileiro um crescente destaque para a noção de competência (Ruas, 2005). Em paralelo, observa-se que o tema de competências gerenciais tem transitado entre o ambiente acadêmico e os diferentes ambientes organizacionais, dentre esses as universidades federais.

O cotidiano do gestor no contexto das organizações universitárias tem se destacado nas ciências administrativas, em virtude da especificidade desse campo de estudo (Melo et al, 2013). Notadamente os estudos sobre as competências gerenciais têm despertado interesse por parte de organizações e pesquisadores, incluindo as universidades sejam elas públicas ou não, que em geral reforçam a importância dessas competências para o desempenho institucional e individual (Brandão, 2009; Paiva, 2007; Ésther, 2007; Silva, 2003; Silva, 2000).

As competências gerenciais são definidas como “aquelas que se pretende que coloquem as propostas e projetos organizacionais e funcionais (áreas) em ação” (Ruas, 2005, p. 48). Em se tratando das competências gerenciais para docente de Instituição Federal de Ensino Superior – IFES, é preciso compreender que elas não devem ser descoladas da lógica de funcionamento desse tipo de instituição, a qual mistura elementos burocráticos e técnicos. Portanto, pensar em competências gerenciais para professores de ensino superior demanda compreender que tais profissionais vivenciam atividades multifacetadas que imbricam pesquisa, ensino, extensão, além da gestão.

No caso dos professores que ocupam cargos de reitor e pró-reitores nas universidades federais, suas competências gerenciais têm sido diretamente associadas à capacidade desses indivíduos para resolução de problemas, para o aproveitamento de oportunidades, para o atendimento de demandas sociais. De fato, as competências gerenciais dos dirigentes podem ser entendidas como alternativa de enfrentamento das transições pelas quais vem passando as universidades federais (Pereira & Silva, 2011; Silva, 2003)

Vários autores têm realizado estudos sobre as competências gerenciais no âmbito das IES. Alguns deles são citados como referência na área e como tal, vale destacar suas contribuições, conforme mostra o quadro 02 a seguir:

Quadro 2 - Estudos sobre as competências gerenciais no âmbito das IES

| Autor | Tema | Principais achados |
|---------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Piazza(1997) | Competências gerenciais de coordenadores de curso de graduação. | O despreparo e a necessidade de aprendizagem relacionada ao exercício da função de coordenador de curso Falta de clareza das próprias funções. Dirigentes não estão familiarizados com a gestão nem preparados para assumi-la. |
| Silva (2000) | Os processos de aprendizagem adotados por professores no exercício do cargo de diretores de onze Unidades Universitárias da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). | Os professores apresentam significativas diferenças nos processos de aprendizagem, todos os professores pesquisados narraram que o processo de aprendizagem caracterizou-se pela informalidade e autodirecionamento. |
| Silva (2003) | Competências gerenciais dos coordenadores e orientadores do curso de Administração de Empresas. | Na “ <i>performance</i> ” do coordenador, os resultados dependem da mobilização de recursos de competência, às vezes não disponibilizados pela instituição, ou não presentes na situação específica de trabalho até por não fazer parte do “repertório” de recursos daquele sujeito no exercício da função, gerando resultados muito diferentes entre um núcleo/campus e outro. |
| Marra & Melo (2003) | As práticas de gestão de chefes de departamento e coordenadores de curso. | As funções dos coordenadores de curso e chefes de departamento vão além das atividades tradicionais de planejamento, organização, direção e controle. Às atividades dos gerentes universitários somam-se as de docente e pesquisador, o que acarreta uma sobrecarga de trabalho. |
| Campos (2007) | As competências gerenciais necessárias aos pró-reitores da Universidade Federal de Viçosa. | Os atributos de comprometimento, necessidade de conhecer técnicas gerenciais e iniciativa compõem as competências gerenciais reconhecidas pela comunidade acadêmica e que garantem a permanência do indivíduo na função de pró-reitor. Os aspectos políticos igualmente ligados a essa função alimentam a crença de que não há necessidade da criação de uma cultura de treinamento para os dirigentes na instituição. |
| Éster (2007) | Competências atribuídas aos Reitores de universidades federais, pelos próprios gestores em Minas Gerais. | Dentre as competências apontadas, a unanimidade se deu quanto à capacidade política, o que difere das competências prescritas para o gestor público em geral. Sejam quais forem as competências desejadas e ideais para os gestores das universidades, a pesquisa deixou claro que não há nenhum tipo de preparação para que os indivíduos assumam seus cargos e desempenhem suas funções eficazmente. |
| Fleck & | O perfil de competências gerenciais | Os coordenadores identificam, em suas atividades, |

| | | |
|-------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Pereira (2011) | dos coordenadores dos Programas de Pós-Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) do Rio Grande do Sul. | exigências de um perfil gerencial e observam, em sua forma de atuação, características deste perfil. |
| Quintiere, Vieira e Oliveira (2012) | A maneira pela qual Reitores e ex-Reitores de universidades fluminenses desenvolvem e percebem a formação de suas competências, para serem capazes de conduzir uma organização com a tipologia de uma instituição universitária pública. | Quase todos os entrevistados percebem que os aspectos pessoais, a trajetória acadêmica e profissional do candidato a reitor pode facilitar a condução ao cargo; A formação profissional e experiência em funções gerenciais anteriores também foram destacadas como de suma importância e pré-requisito para os que almejam assumir a reitoria; A experiência no cargo de reitor parece ser o maior desafio, pois, segundo a literatura e o discurso dos reitores, estes devem possuir muitos atributos, quase os qualificando como “super-heróis” ou “supergestores”. |

Fonte: elaborado pelos autores

Os modelos de competências gerenciais são propostas que apresentam um amplo escopo de reflexões acerca da formação gerencial a partir da realidade individual e estratégia organizacional, fato esse que caracteriza uma visão processual (desenvolvimento de competência) diferenciando-se de construtos que priorizam a listagem de atributos que por si só não agregam valor à organização ou às pessoas (Bitencourt, 2004). Tais modelos podem nortear um perfil ideal de competências gerenciais consideradas críticas aos professores que estão desempenhando o papel de gestor em uma IES.

Contextualizado na realidade sociocultural brasileira, o Modelo de Competências Profissionais do Professor do Ensino Superior proposto por Mendonça et al (2012) delimita sete conjuntos de saberes específicos à ação do professor do ensino superior, considerando-se os papéis que lhe são atribuídos na docência, na pesquisa, na extensão, na orientação e na administração, no interior das instituições de ensino.

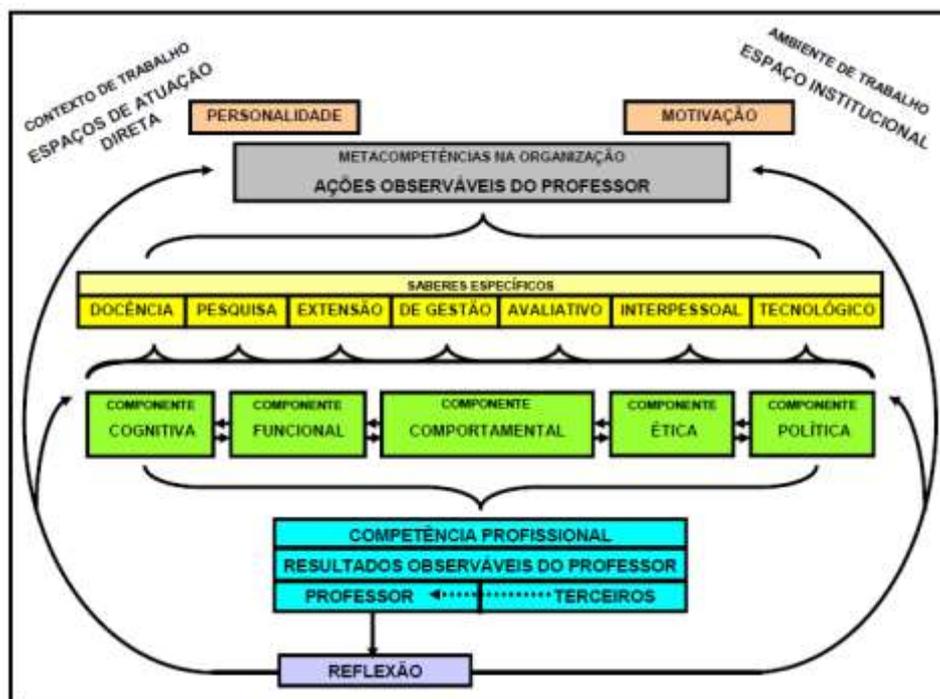
Mendonça et al (2012) definiram conjuntos de saberes específicos para esse sujeito, quais sejam, docência, pesquisa, extensão, de gestão, avaliativos, interpessoais e tecnológicos, associadas aos componentes específicos do modelo de competências profissionais de Paiva (2007), sendo este uma adaptação de Cheetham & Chivers (1996, 1998, 2000) às contingências organizacionais. Os saberes previstos no modelo de Mendonça et al (2012) podem ser descritos da seguinte forma:

1) Docência: domínio da cena na sala de aula (presencial e virtual); tradução dos conteúdos para a linguagem e cotidiano dos alunos. Componentes principais: cognitivo e funcional;

2) Pesquisa: domínio de abordagens, métodos e técnicas de pesquisa; respeito ao objeto de pesquisa. Componentes principais: cognitivo, funcional, comportamental e ético;

- 3) Extensão: promoção da aproximação da instituição de ensino em relação à sociedade ou parte dela focalizada nas ações extensionistas; mobilização de sujeitos. Componentes principais: funcional, comportamental e ético;
- 4) De gestão: mobilização de subordinados e pares rumo aos objetivos grupais e organizacionais; domínio de processos administrativos e burocráticos em nível meso e macro organizacional. Componentes principais: cognitivo, comportamental, ético e político;
- 5) Avaliativos: domínio de critérios e processos em nível micro, meso e macro organizacional; capacidade analítica frente a informações; domínio de mecanismos de *feedback*. Componentes principais: cognitivo, funcional, ético e político;
- 6) Interpessoais: trânsito nas relações em nível individual e grupal; capacidade de desenvolver e manter empatia. Componentes principais: comportamental, ético e político;
- 7) Tecnológicos: domínio das tecnologias disponíveis na organização; domínio de tecnologias de informação e comunicação (TICs). Componentes principais: cognitivo e funcional.

Figura 1 – Modelo de Competências Profissionais do Professor de Ensino Superior



Fonte: Mendonça et al (2012)

Um pressuposto caro ao modelo é a noção de que, para ser considerado competente, o profissional age de tal forma que seus resultados são avaliados por si mesmo e por

terceiros; dependendo dessa avaliação, sua ação é legitimada como competente o que pode não acontecer sempre, daí a natureza contextual da competência profissional. Em ambos os casos (julgado competente, ou não), o profissional reflete sobre e na sua ação, de modo a melhorá-la ou adequá-la ao que é esperado por si mesmo e pelos públicos com os quais ele lida (Mendonça et al, 2012).

Essas características do Modelo de Mendonça et al (2012) permitem desnudar aspectos relevantes das competências gerenciais de dirigentes de universidades federais, em seus contextos e espaços de trabalho, de modo a contribuir tanto com a prática cotidiana como com o ajustamento do próprio modelo.

O conhecimento sobre o perfil de competências, além de identificar possíveis tendências individuais de ação, também serve de parâmetro para planejar programas de capacitação e para ajudar em decisões estratégicas. Atuando como sujeitos principais envolvidos na definição e alcance dos objetivos e metas da política pública de ensino, os professores-gestores das instituições de ensino superior não podem prescindir de competências gerenciais.

Sendo assim, aderir a um modelo de competências pode ser útil no sentido de estabelecer objetivos pessoais de aprendizagem com vistas à gestão das competências docentes (Tigellar et al, 2004), trazendo à tona a consciência do que os professores sabem e do que eles não sabem (Ropé & Tanguy, 2004), possibilitando estabelecer uma agenda rumo à sua formação permanente, além de estabelecer padrões de desempenho (Campos, 2007).

5 Conclusões

Nesse artigo buscou-se discutir sobre a figura do professor-gestor em universidades federais e os desafios enfrentados por ele em virtude de lacunas no desenvolvimento de suas competências gerenciais. Apresentou-se o modelo proposto por Mendonça et al (2012) que pode ajudar a definir as competências profissionais esperadas do professor de ensino superior e pode contribuir como norteador de ações para formação de professores-gestores.

Longe de esgotar as discussões, do ponto de vista teórico, o artigo se insere em um conjunto de outras discussões sobre formação do professor de ensino superior, mas se preocupa em chamar atenção para a figura do professor-gestor em um ambiente

institucional específico, no caso as universidades federais brasileiras. Em tal contexto, a busca pela profissionalização de gestores e dirigentes e melhoria de desempenho é cada vez maior, visto que as formas de gestão do ensino superior, que anteriormente eram vistas como comuns e até amadoras, atualmente estão em extinção e sendo substituídas por novas.

Desta forma, por mais que se argumente que a escolha de dirigentes se dá por critérios políticos, como indicação, eleição ou consulta à comunidade acadêmica, não parece razoável dispensar uma preparação adequada de tais professores para o exercício de funções gerenciais (Campos, 2007). Em outras palavras: a formação individual não exclui a necessidade de políticas institucionais voltadas ao desenvolvimento de competências gerenciais do professor-gestor.

Importa pontuar que a formação do professor é uma questão complexa, central e ao mesmo tempo transversal, na medida em que envolve não somente agentes públicos e especialistas, mas também a sociedade (Bastos et al, 2011). Apesar disso, quando se fala em formação de professores comumente associa-se ao processo de formação para a docência no ensino fundamental ou no ensino médio, dificilmente extrapolando essa discussão para o ensino superior (Pachane & Pereira, 2004).

Como consequência, a formação de professores para o ensino superior é compreendida como algo que pode ser aprendido durante a prática, ou a partir da observação de outros professores, ou mesmo que se trata de algo desnecessário. E é essa mesma lógica que ainda prevalece quando se trata de (não)preparar professores com competências gerenciais demandadas pela atual política para o ensino superior no Brasil.

Sobre esse aspecto, neste artigo, assume-se que a formação do professor de ensino superior é um processo educacional - institucional e individual - que contribui para o desempenho do papel professor-gestor. Portanto, ainda que o professor se predisponha a buscar por si só preparar-se para ser gestor, há aspectos e papéis organizacionais de cada IES que somente serão apreendidas com a implementação de políticas institucionais de formação.

A formação por meio de experiências adquiridas, do envolvimento e aprendizado com práticas e ações rotineiras, da troca de informações com especialistas, é legítima e necessária, mas constitui-se basicamente um processo de tentativa e erro, e como tal, não coaduna com a ideia de profissionalização nos cargos gerenciais na área do ensino superior. Sendo assim, uma lacuna de políticas institucionais para formação de professores

com competências gerenciais compromete o alcance das metas organizacionais e atendimento das demandas da sociedade referentes ao ensino nas universidades federais brasileiras.

No cerne desta dessa lacuna estão, por exemplo, os mecanismos básicos de promoção fortemente vinculados à produtividade científica dos professores que vão deixando de fora a trajetória dos professores ou suas outras competências pessoais (Zabalza, 2007). Tais parâmetros de progressão de carreira não priorizam as atividades de gestão e isso contribui para criar ou aumentar uma lacuna de ações institucionais voltadas à preparação adequada de atuais ou futuros professores.

Ademais, a separação entre as dimensões que caracterizam o professor do ensino superior - à docência, a pesquisa e a gestão - também repercute no tipo de formação oferecida ao professor, privilegiando aquelas centradas nas disciplinas ou campos científicos que o professor atua, deixando de fora aspectos fundamentais relacionados à pedagogia em si, às competências gerenciais, por exemplo.

Tal realidade torna-se mais sedimentada quando se percebe que em grande parte das universidades federais, o título de doutor tem sido o critério único para se considerar um professor apto ao exercício da função gerencial em diferentes níveis, quer seja reitoria, pró-reitoria, diretorias, coordenações entre outros. Nesse ponto, vale lembrar que a Lei de Diretrizes Básicas - LDB - (Brasil, 2013) não determina que a formação dos professores da educação superior se dê exclusivamente nos cursos de mestrado e doutorado. A formação profissional do docente deve ocorrer continuamente, em diferentes fases de trabalho (Tardif, 2002).

Aqui emerge outro problema, qual seja, a necessidade de fomentar espaços institucionais para que os professores engajem-se em atividades de formação e desenvolvimento profissional (Isaia, 2001). Chega a ser paradoxal uma universidade federal que tem em seu cerne a missão de formar e desenvolver profissionais para a sociedade, não conseguir promover em sua totalidade a capacitação de seu próprio corpo de trabalhadores, dentre eles seus professores-gestores (Colombo, 2011).

Já do ponto de vista macro, sabe-se que os investimentos do Governo Federal para educação superior aumentaram expressivamente nos últimos dez anos, conforme divulgado pela Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), mostrando que o Brasil foi o país que mais ampliou os investimentos no período de 2000 a 2009, dentro de um grupo de 29 avaliados. Também é evidente o aumento no número de

professores-pesquisadores de qualidade, formados com a ajuda de agências como Capes, CNPq e Fundações Estaduais à Pesquisa (Moreira, 2013).

Reconhece-se que se tratam de dados animadores, mas ao mesmo tempo suscitam preocupações quando se sabe que poucas universidades federais têm políticas, programas ou ações voltadas especificamente para a formação de seus atuais e futuros professores-gestores – atores com papel de indiscutível relevância na implementação da política pública para o ensino superior.

Referências

- Aziz, S. et al. Understanding the training needs of department chairs. *Studies in Higher Education*, 30, 2005.
- Baruch, Y.; Hall, D. The academic career: A model for future careers in other sectors? *Journal of Vocational Behavior*, 64, 2004.
- Bastos, A. V. B. et al. Réplica 1 - Formar Docentes: em que Medida a Pós-Graduação Cumpre esta Missão?. *RAC*, 15, 2011
- Bitencourt, C. C. A gestão de competências gerenciais e a contribuição da aprendizagem organizacional. *Revista de Administração de Empresas*, 44, 2004.
- Brasil. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Câmara dos Deputados / Edições Câmara, 2013.
- Brandão, H. P. *Aprendizagem, Contexto, Competência e Desempenho: um estudo multinível*. Tese (Doutorado em Psicologia Social) Brasília: Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações, Universidade de Brasília, 2009.
- Campos, D. *Competências gerenciais dos pró-reitores em uma instituição de ensino superior: um estudo de caso na Universidade Federal de Viçosa*. Dissertação (Mestrado em Administração). Minas Gerais: Universidade Federal de Viçosa, 2007.
- Carroll, J.; Wolverton, M. Who becomes a chair? In W. Gmelch, W.; Schuh, J.H. (Eds.) *The life cycle of a department chair*. *New Directions for Higher Education*, 126. Wiley: San Francisco, 2004.
- Castro, D.; Tomàs, M. Development of Manager-Academics at Institutions of Higher Education in Catalonia. *Higher Education Quarterly*, 65, 2011.
- Cheetham, G.; Chivers, G. A New Look at Competent Professional Practice. *Journal of European Industrial Training*, 24, 2000.
- _____; _____. The Reflective (and Competent) Practitioner: a model of professional competence which seeks to harmonise the reflective practitioner and competence based approaches. *Journal of European Industrial Training*, 22, 1999.
- _____; _____. Towards a Holistic Model of Professional Competence. *Journal of European Industrial Training*, 20, 1996.
- Colombo, S. S. Liderança e gestão do capital humano nas instituições de ensino superior. In: Colombo et al. (Org.). *Desafios da gestão universitária contemporânea*. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- Cunha, L. Reforma universitária em crise: gestão, estrutura e território. In: Trindade, H. (Org.). *Universidade em ruínas: na república dos professores*. Petrópolis: Vozes, Rio de Janeiro: CIPEDS, 1999.
- Escola Nacional de Administração Pública. *Políticas públicas: coletânea*. Brasília: ENAP, 2006.
- Enders, J.; Musselin, C. Back to the Future? The Academic Professions in the 21st Century. In: *Higher Education to 2030*, 1, Demography, OECD Publishing, 2008.
- Ésther, A. As Competências Gerenciais dos Reitores de Universidades Federais em Minas Gerais: a Visão da Alta Administração. *IV EnAPG*, 2010.
- _____. *A construção da identidade gerencial dos gestores da alta administração das universidades federais em Minas Gerais*. Tese (Doutorado em Administração). Belo Horizonte: Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais, 2007.
- Ésther, A. B.; Melo, M. C. O. L. A construção da identidade gerencial dos gestores da alta administração de universidades federais em Minas Gerais. *Cadernos EBAPE.BR*, 6, 2008.
- Finger, A. *Liderança e gestão universitária*. Florianópolis: Editora da UFSC, 1986.
- Fischer, T. Uma luz sobre as práticas docentes na pós-graduação: a pesquisa sobre ensino e aprendizagem em administração. *Revista de Administração Contemporânea*, 10, 2006.

- Fleck, C.; Pereira, B. Professores e Gestores: Análise do perfil das competências gerenciais dos coordenadores de pós-graduação das instituições federais de ensino superior (IFES) do RS, Brasil. *Organizações & Sociedade*, 18, 2011.
- Franco, M. Comunidade de Conhecimento, Pesquisa e Formação do professor de Ensino Superior. In: Morosini, M. (Org.). *Professor do Ensino Superior: Identidade, Docência e Formação*. Porto Alegre: INEP, 2000.
- Isaia, S. Professor universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional. In: Morosini, M. (Org.). *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. Brasília: Plano, 2001.
- Marra, A. O professor-gerente: processo de transformação. *Revista de C. Humanas*, 6, 2006.
- Marra, A.; Melo, M. Docente-gerente: o cotidiano dos chefes de departamento e coordenadores de curso em uma Universidade Federal. *XXVII EnANPAD*, 2003.
- _____; _____. A prática social de gerentes universitários em uma instituição pública. *Revista de Administração Contemporânea*, 9, 2005.
- Melo, M.; Lopes, A.; Ribeiro, J. O Cotidiano de Gestores entre as Estruturas Acadêmica e Administrativa de uma Instituição de Ensino Superior Federal de Minas Gerais. *Revista Organizações em Contexto*, 9, 2013.
- Mendonça, J. et al. Competências Profissionais de Professores do Ensino Superior no Brasil: proposta de um modelo integrado. *II Conferência FORGES: Por um Ensino Superior de Qualidade nos Países e Regiões de Língua Portuguesa*, 2012.
- Meyer Jr., V.; Meyer, B. Managerialism na Gestão Universitária: Dilema dos Gestores de Instituições Privadas. *XXXV EnANPAD*, 2011.
- Meyer Jr. V. Novo contexto e habilidades do administrador universitário. In: Meyer Jr. V.; Murphy, J. P. (Orgs.). *Dinossauros, Gazelas e Tigres: novas abordagens da administração universitária. Um diálogo Brasil e Estados Unidos*. Florianópolis: Insular, 2003.
- Miranda, A. R. A. *Um estudo sobre a dinâmica identitária de professoras gerentes de uma universidade pública*. Dissertação (Mestrado em Administração). Minas Gerais: Universidade Federal de Lavras, 2010.
- Moreira, L. R.. Um tripé manco. *Jornal da Ciência (SBPC)*, 2013. <http://www.jornaldaciencia.org.br/Detail.jsp?id=86187>.
- Moraes, L. *A trajetória de mulheres que se tornaram reitoras em instituições de ensino superior no Estado de Santa Catarina*. 2008 Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Florianópolis: Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.
- Morosini, M. C. Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In: Morosini, M. (Org.). *Professor do Ensino Superior: Identidade, Docência e Formação*. Porto Alegre: INEP, 2000.
- Musselin, C. Redefinition of the relationships between academics and their university. *High Education*, 65, 2012.
- Pachane, G. G., Pereira, E. M. A. A importância da formação didático-pedagógica e a construção de um novo perfil para docentes universitários. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33, 2004.
- Pacheco, R.S. Mudanças no perfil dos dirigentes públicos no Brasil e desenvolvimento de competências de direção In: VII Congresso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, *Anais...* Lisboa, Portugal, 2002.
- Paiva, K. C. M. *Gestão de competências e a profissão docente um estudo de caso em universidades no Estado de Minas Gerais*. Tese (Doutorado em Administração), Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2007.
- Pereira, A.; Silva, A. As Competências Gerenciais em Instituições Federais de Educação Superior. *Cadernos EBAPE.BR*, 9, 2011.
- Piazza, M. *O papel das coordenações de cursos de graduação segundo a percepção de coordenadores em exercício da função*. Dissertação (Mestrado em Educação). São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 1997.
- Quintiere, R.; Vieira, F.; Oliveira, R. Competências gerenciais: à beira da perfeição? O discurso de reitores de universidades federais do Rio de Janeiro. *XXXVI EnANPAD*, 2012.

- Rizzatti, G.; Rizzatti JR., G.; Sartor, V. Categorias de análise de clima organizacional em Universidades Federais. *IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul*. Florianópolis: IGLU, 2004.
- Ropé, F.; Tanguy, L. Introdução. In: _____ (Orgs.). *Saberes e Competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. Campinas: Papyrus, 2004.
- Ruas, R. *Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações*. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- Silva, A. As Competências Gerenciais em Instituições Federais de Educação Superior. *Cadernos EBAPE.BR*, 9, 2011.
- Silva, M. Gestão universitária, competências gerenciais e seus recursos: um estudo de caso. *XXVII EnANPAD*, 2003.
- Silva, M. A. *A aprendizagem de professores da Universidade Federal de Santa Catarina para dirigir as unidades universitárias*. Tese (Doutorado). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2000.
- Silva, F.; Cunha, C. A Transição de contribuidor individual para líder: a experiência vivida pelo professor universitário. *Revista GUAL*, 5, 2012.
- Silva, M. A.; Moraes, L. V. S.; Martins, E. S. A aprendizagem gerencial dos professores que se tornam dirigentes universitários: o caso da UDESC. *XXVII EnANPAD*, 2003.
- Speck, B. W. The Role of Doctoral Programs in Preparing Faculty for Multiples Roles in the Academy. *New Directions for Higher Education*, 4, 2003.
- Tardif, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Tradução de Francisco Pereira. Petrópolis: Vozes, 2002.
- Tigellar, D. E. H. et al. The development and validation of a framework for teaching competencies in higher education. *Higher Education*, 48, 2004.
- Zabalza, M. A. *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- Whitchurch, C. *Reconstructing identities in higher education: The rise of "Third Space" professionals*. London: Routledge, 2012.
- _____. The Changing Roles and Identities of Professional Managers in UK Higher Education. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 11, 2007.

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p>Milka Alves Correia Barbosa</p> <p>Mestre em Administração pelo PROPAD/UFPE, graduação em ADMINISTRAÇÃO pela Universidade Federal de Alagoas (1994). Doutoranda do Propad/UFPE, tem experiência na área de Administração, atuando principalmente nos seguintes temas: gestão organizacional, análise organizacional, comportamento organizacional, gestão de pessoas, gestão em instituições de saúde.</p> <p>Interesses de pesquisa: competências gerenciais, gestão pública, gestão da saúde.</p> <p>Email: milka.barbosa@univasf.edu.br</p> <p>CV Lattes: http://lattes.cnpq.br/7096185901729086</p> |
|  | <p>José Ricardo Costa de Mendonça</p> <p>Doutor em Administração pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (EA/UFRGS), além de graduado em Administração pela Universidade de Pernambuco (UPE), graduado em Comunicação Social Publicidade e Propaganda pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Mestre em Administração pelo PROPAD/UFPE e Pós-Doutorado em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais (PPGS/FACHIF/UFMG - 2012). Avaliador dos eventos da ANPAD (Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Administração) nas áreas de Estudos Organizacionais, Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho, Ensino e Pesquisa. Autor de diversos artigos em periódicos nacionais e internacionais e de capítulos de livros. Tem experiência na área de Administração e Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: competências profissionais; metodologia de pesquisa qualitativa; ensino/aprendizagem e EAD; novas tecnologias para o ensino superior; políticas públicas para EAD; e gestão pública.</p> <p>Email: jrcm@ufpe.br</p> <p>CV Lattes: http://lattes.cnpq.br/5603289094229665</p> |